

El perfeccionamiento docente como estrategia de cambio educacional

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. IX, núm. 3, 1979, pp. 123-131

Abraham Magendzo
Jorge Pavez
PIIE
Santiago, Chile

I. INTRODUCCIÓN

En nuestro ambiente educacional, el perfeccionamiento de los profesores ha sido considerado como una de las estrategias fundamentales para promover el cambio y la innovación educacional. Además, el perfeccionamiento se entiende como una forma de incrementar la eficiencia del profesor en su tarea docente.

Debido a que el perfeccionamiento involucra altos y generosos costos financieros y grandes esfuerzos y sacrificios, por parte del profesorado, pareciera importante analizarlo en una perspectiva más objetiva, que nos permita apreciar si los supuestos manejados en las estrategias de cambio son reales.

Creemos conveniente adelantar que el análisis que efectuaremos en este trabajo de ninguna manera pretende ser exhaustivo y concluyente, constituye tan sólo una invitación a la reflexión para quienes, de una u otra forma, están involucrados en el proceso de toma de decisiones con respecto al perfeccionamiento del profesorado.

II. EL PERFECCIONAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO

El perfeccionamiento, como estrategia de cambio, se concibe como un método destinado a informar, capacitar e invitar al profesorado para que adopte y ponga en práctica una innovación o cambio educacional. Se advierte en esta estrategia

un esquema o patrón que parece comprender todas o algunas de las fases que se describen a continuación:

- Fase 1: *Identificación de las necesidades de cambio*, realizada generalmente por parte de la autoridad apoyada por un equipo de especialistas o por grupos de élite. Podemos tomar como ejemplo el cambio del sistema curricular; en él se identifica la exigencia de elaborar programas con base en objetivos, formularlos operacionalmente, introducir métodos activos de enseñanza; sistemas de evaluación formativa, etcétera.
- Fase 2: *Motivación e información teórica* sobre los cambios propuestos en nuestro ejemplo, sobre la importancia de los principios de aprendizaje implícitos en el cambio, técnicas de planificación, construcción de instrumentos de evaluación, etcétera.
- Fase 3: *Desarrollo de conocimientos y habilidades* para realizar los cambios; por ejemplo, métodos y técnicas de enseñanza, sistemas modernos de evaluación, medios audio-visuales, criterios para elaborar el currículum, etc. Esto se realiza generalmente a través de cursos de perfeccionamiento.
- Fase 4: *Invitación a aplicar* los conocimientos y habilidades adquiridos en la realización de actividades docentes.
- Fase 5: *Seguimiento* de aplicación de los conocimientos adquiridos en los programas de perfeccionamiento docente.

Como puede apreciarse, este esquema se caracteriza por su ilación o coherencia lógica; parte de la captación de una necesidad, propone criterios y medios para responder a ella, informa e invita a su adopción y finalmente, se interesa por sus consecuencias o resultados.¹

Sin embargo, este esquema racional, al ser aplicado, manifiesta sus debilidades. Dando por supuesto que la identificación de las necesidades de cambio debe originarse en grupos de expertos, concentra su atención en la información y preparación de los docentes. Esta preparación se ofrece al docente como individuo, prescindiendo u olvidando su rol interdependiente con los miembros del sistema o subsistema del cual forma parte: otros profesores, directivos, alumnos, etc. En general, estos programas están organizados para capacitar docentes desvinculados de su propiedad o área académica (instituciones educativas, facultades, departamentos). Por esto su problemática resulta inevitablemente más general y la adap-

¹ Las fases indicadas se asemejan conceptualmente a las propuestas por los Centros de Investigación y Desarrollo americanos ("R. D. Centers"), es decir: investigación, desarrollo, difusión y adopción de las innovaciones. Concretamente, el esquema que se realiza en los programas de perfeccionamiento docente, se enmarca en la fase de difusión que comprende las etapas de promoción, información, demostración, formación, ayuda, servicio, fomento. Las etapas de investigación y desarrollo suelen ser muy cortas, y la adopción se considera como una consecuencia casi segura del programa de perfeccionamiento realizado.

tación a las características de las diferentes áreas deben hacerla los participantes en forma aislada.

De hecho, la aplicación del esquema descrito sugiere que el cambio de las instituciones educativas se realiza en la medida en que, a través de las fases anteriores, se produzcan cambios en sus integrantes individualmente considerados. Esta idea, como señalan D. Katz y R. L. Kahn (1967: 391-392), es una simplificación y descuida la interrelación de las personas en una organización o institución y, por esto mismo, parece prescindir de los procesos organizacionales en la estrategia de cambio.² La tendencia a innovar en las instituciones acentuando o considerando sólo los aspectos individuales, se basa en supuestos que carecen de fundamento empírico. En los autores citados podemos identificar estos supuestos refiriéndolos a los programas de perfeccionamiento docente en los puntos siguientes:

- a) Al docente se le puede “transmitir” nuevos conocimientos técnicos y percepciones pedagógicas para responder a necesidades no percibidas u originadas en ellos mismos.
- b) Estos nuevos conocimientos técnicos y percepciones producirán algún tipo de alteración significativa en su patrón motivacional con respecto a su tarea educativa.
- c) Estas nuevas percepciones y motivaciones permanecerán aun cuando el profesor abandone la situación “protegida” de perfeccionamiento, y regrese a su rol docente acostumbrado en la institución educacional respectiva.
- d) El docente será capaz de adaptar por sí mismo sus nuevos conocimientos y percepciones a la situación de trabajo.
- e) El capacitado podrá justificar ante sus colegas sus cambios de conducta y actitudes y, finalmente,
- f) Será capaz de convencerlos para que también ellos realicen un cambio en sus propias conductas y actitudes pedagógicas.

En síntesis, el conjunto de estos supuestos afirmaría que el docente una vez que comprende la racionalidad de la innovación y su justificación lógica, apreciará las ventajas del cambio que se le propone, lo adoptará y lo promoverá entre sus colegas.

Esta concepción o modelo racional de cambio no considera en su verdadera dimensión otras variables del proceso de cambio, *verbigracia* sus valores y normas, las fuerzas de resistencia de individuos, grupos o estructuras, las características de los roles, las formas de la comunicación entre individuos, grupos o subsistemas,

² Los procesos organizacionales tienen relación con la conducta de las personas y grupos: comunicaciones, toma de decisiones, relaciones grupales, relaciones intergrupos, clima organizacional, liderazgo, etcétera.

etc. Las variables no consideradas afectan al individuo en la misma medida en que actúan sobre el medio organizacional en que él desarrolla su actividad.³

Lo anteriormente dicho no presupone que el énfasis en lo organizacional haga posible por sí solo el proceso de cambio. Por la complejidad del fenómeno de cambio es imprescindible que la estrategia elegida comprenda tanto al individuo como a la organización o grupo en que él actúa. Tomar aisladamente uno de ellos significa desconocer el carácter sistemático de la actividad de los individuos o grupos sociales enfrentados a la exigencia de cambio.

Se desprende de estas consideraciones que el perfeccionamiento docente, para que se convierta en una auténtica y eficaz estrategia de cambio, debería plantearse en una concepción y perspectiva que incluya los principios siguientes:

a) El perfeccionamiento integral del individuo

Todo cambio parte de una necesidad real del sujeto (individuo, grupo u organización) que motiva nuevas acciones, actitudes o conocimientos. En otras palabras, el sujeto de cambio se enfrenta a un problema que pone en tela de juicio sus comportamientos o reacciones habituales.

En el nivel individual, las nuevas necesidades vienen a cuestionar en mayor o menor grado lo que es la persona, es decir, su estructura psicológica. Ésta, como señalan Combs y Snyji (1959: 129-130), consta de intereses, actitudes, valores, creencias y conocimientos de las relaciones con los otros y con el medio ambiente. Las necesidades plantean metas por alcanzar que exijan un ajuste entre los componentes de la estructura psicológica. Una meta de vital importancia es la mantención o preservación del "yo" tal como lo percibimos; precisamente es esto lo que estimula muchos ajustes en su estructura. Las posibilidades de cambio se dan cuando el individuo recibe estímulos internos o externos a su estructura psicológica, frente a los cuales debe reaccionar buscando el equilibrio. El equilibrio supone, por una parte, el adecuado balance entre los componentes psicológicos (personalidad ajustada), y por otra, la respuesta conveniente a las demandas del medio externo (personalidad adaptada). Cuando se es capaz de compatibilizar los propios intereses, valores o sentimientos entre sí, y al mismo tiempo —sin trastornar seriamente este equilibrio— adaptar las respuestas en relación con las exigencias del ambiente, se posee una estructura psicológica equilibrada.

Frente a una proposición de cambio que no cuestione radicalmente la estructura psicológica del individuo, éste puede sentirse dispuesto a reaccionar positivamente; su capacidad de adaptación no será tan exigida. Sin embargo, es posible que la proposición de cambio le pida un reajuste de los componentes de su estructura; en este caso, una de las alternativas, originadas en la tendencia a la preservación del "yo", puede ser la resistencia o defensa frente al cambio. En esta situación, las diversas alternativas que adopte el sujeto comprometen siempre en mayor o menor grado su estructura psicológica.

En general, puede decirse que la proposición de cambio encontrará mayor dificultad, y consecuentemente mayor resistencia, en la medida en

³ En algunos medios dedicados a la capacitación se ha ido tomando conciencia de las limitaciones de un modelo racional y se tiende a incorporar algunas variables grupales.

cambio supone a menudo una revisión profunda de la relación con el medio ambiente.

El perfeccionamiento, como estrategia de cambio, deberá abocarse a analizar las implicancias psicológicas y la profundidad o nivel del cambio, a fin de conocer con precisión las dimensiones que el perfeccionamiento debe asumir. Pensar que la mera transmisión del conocimiento puede suplir todas las instancias de la conducta humana, es simplificar el proceso psicológico del cambio.

b) Perfeccionamiento grupal y organizacional

La generalidad de los cambios se refiere al individuo como integrante o miembro de una agrupación. W. J. Bennis (1969: 107), expresa claramente esta situación, al cuestionar las estrategias que se reducen a transmitir información y aumentar la comprensión de los individuos sobre las proposiciones de cambio:

Quando se llega a la etapa de la implantación de los cambios organizacionales, algunos profesionales prácticos parecen poner mucho énfasis en la importancia de la comprensión intelectual o el estado informacional del cambio proyectado. Pues bien, según he dicho, la información y la comprensión son necesarias, pero no son componentes que por sí solas se bastan para inducir el cambio.

Se requiere más, si el cambio ha de incidir en importantes respuestas humanas, dado que los cambios humanos están vinculados con la imagen del yo y su conservación, y con el complicado contexto de la vida y las agrupaciones humanas que ayudan a definir y a asignar significado a la existencia del individuo. Si el cambio proyectado es percibido como capaz de amenazar (o acentuar) la imagen de sí mismo, cabe esperar entonces efectos diferenciales. Si se percibe un cambio propuesto como amenaza para el espacio de la vida social del individuo, deben tomarse las precauciones para asegurar nuevas formas de gratificación y evaluación. En suma, quiero decir que los cambios humanos afectan no sólo al individuo sino también la textura y las normas de las cuales él obtiene la evaluación y definición de su personalidad. Significa, muy probablemente, que no basta con pensar sólo acerca de la comprensión por el individuo del cambio, en vista y debido a sus consecuencias.

En otras palabras, los cambios que se desea inducir en los individuos no son meramente individuales; puesto que los individuos definen la mayor parte de sus actitudes, valores y conductas en referencia a las normas y valores del medio social, todo cambio compromete y cuestiona su relación con el grupo u organización a que pertenece.

En un mundo crecientemente interdependiente, el individuo constituye un sistema con su medio y lo mismo sucede a los grupos y organizaciones. Se establecen relaciones sistemáticas en su interior (individuos, subgrupos, equipos, etc.), y hacia el exterior con agrupaciones similares o diferentes. Las agrupaciones, como los individuos, se plantean exigencias internas o reciben incitaciones del medio. Éstas

son las necesidades o problemas que les obligan a revisar sus respuestas tradicionales, por lo tanto, a ajustarse internamente o adaptarse a la nueva situación. La experiencia de cambio se inicia cuando el grupo u organización capta la necesidad de readecuar sus antiguos mecanismos a los nuevos problemas; esto exige, por ejemplo, un cuestionamiento de las funciones, objetivos, roles, relaciones, conocimientos y actitudes de sus miembros.

Insistimos en la idea de que el perfeccionamiento como estrategia de cambio no podría circunscribirse, exclusivamente, al docente en forma individual y, por ende, todos aquellos procedimientos que de una u otra manera aíslan al docente en su perfeccionamiento (representantes de escuelas o instituciones, cursos abiertos, etc.) son cuestionables como estrategias para producir el cambio a nivel institucional.

c) El Perfeccionamiento como operando en un sistema

La Teoría General de Sistemas intenta describir y explicar la realidad, entendiéndola como un conjunto complejo de elementos en interacción, sujetos a determinados principios o leyes: La descripción sistémica de la realidad comprende las interrelaciones de sus componentes, su funcionamiento o actividad y las posibilidades de transformación o cambio del sistema. Cualquier relación o modificación al interior del sistema o influjo de un sistema sobre otro requiere tomar en cuenta los principios sistémicos que lo rigen; éstos pueden reducirse fundamentalmente a cinco (Johnson, Kast y Rosenzweig, 1966: 111).

1. Un sistema es un todo indisoluble que está integrado por partes interrelacionadas, interactuantes e interdependientes, de tal manera que ninguna de las partes puede ser afectada sin afectar a su vez a las otras (principio de interacción).
2. El todo es primario y las partes son secundarias. El papel que juegan las partes depende del propósito para el cual existe el todo (principio de subordinación).
3. El todo se conduce como una unidad, no importando lo complejo que éste sea (principio de unidad).
4. El todo es más que la suma de las partes. La organización confiere "sinergia"; ésta es el acoplamiento de nuevas características, diferentes de aquellas que poseen las partes consideradas aisladamente (principio de organización).
5. Los sistemas están relacionados en forma jerárquica. Cada nivel sistémico está compuesto de partes denominadas subsistemas y es componente a su vez de sistemas mayores denominados supersistemas (principio de jerarquía).

En cuanto que estos principios describen la naturaleza y comportamiento del sistema (en nuestro caso, la organización educacional), permiten clarificar la situación en que se produce el proceso de cambio y sus proyecciones. De este modo, es útil aplicar los principios formulados a una programación e implantación de la reforma.

El cambio de un elemento o componente de la institución educativa, por ejemplo un profesor que ha participado en actividades de perfeccionamiento orientadas a producir innovaciones, afecta positiva o negativamente al sistema; esto se debe a la situación interactuante e interdependiente de este componente con respecto al todo. Por ello, la programación e implantación del cambio debe abarcar todos los elementos del sistema.

Por otra parte, si lo que interesa es cambiar el sistema como un todo (único cambio efectivo), la meta de cambio, *verbigracia* un nuevo currículum, debe ser compartida por los elementos del sistema; por lo tanto, éstos deben orientarse hacia el mismo propósito.

Todo cambio debe considerar al sistema como una unidad, característica que lo define, y tender a su desarrollo. Lo que interesa es la transformación del sistema en cuanto ésta constituye su crecimiento, no su destrucción; es decir, la desarticulación o desagregación de sus componentes. Una reforma educacional debe plantearse como la introducción de nuevas formas de interacción destinadas a realizar otros propósitos; éstos exigen que los componentes asuman nuevos roles, expresión de la nueva "cultura" aprendida.

Inducir cambios no significa sólo modificar todos los componentes individualmente considerados, sino tener en cuenta al mismo tiempo la interacción que se produce entre ellos, lo que confiere una característica específica al todo. Esto viene a cuestionar una reforma educativa que pretenda modificar en forma separada los materiales didácticos, los contenidos programáticos, la formación del profesorado, etc., olvidando su condición de componentes interdependientes de un sistema.

El principio jerárquico hace concebir el cambio como un proceso que considera las unidades mayores que afectan al sistema y el impacto de éste en otras unidades similares. Por ejemplo, los cambios valóricos en una sociedad considerada como macrosistema, inevitablemente influyen en la orientación del sistema educativo y éste, a su vez, repercute en los sistemas de producción, empleo, capacitación, etcétera.

En esta perspectiva sistémica, el perfeccionamiento aparece como una acción vinculada al cambio en su relación con otros aspectos, fuerzas y elementos que impulsan el cambio. En otras palabras, al perfeccionamiento no se lo puede aislar de otras variables que condicionan el cambio, y por sobre todo debe orgánicamente estar interactuando con dichas variables. Interactuar significa que el perfeccionamiento debe conocer y coadyuvar a la clasificación de las metas de cambio e intervenir sobre puntos o áreas específicas del sistema donde se han detectado problemas.

REFERENCIAS

Bennis, W. J.

1969 *Estructuras tradicionales, transformación y cambio*. Buenos Aires, Editorial Troquel, p. 107.

Combs, A. W. y D. Snyjj

1959 *Individual Behavior*. New York, Harper & Bros, pp. 129-130.

Johnson, R. A., F. E. Kast y Rosenzweig

1966 *Teoría, integración y administración de sistemas*. México, Limusa-Wiley, p. 111.

Kats, D. y R. L. Kahn

1967 *The Social Psychology of organizations*. New York, John Wiley & Sons, Inc. 3a. ed., pp. 391-392.